

朗読を柱とする現代詩の授業

——「統一テスト」条件下での指導の一例——

浅 田 孝 紀

はじめに

学校にはそれぞれ教育上の条件がある。優れた実践報告には授業者のオリジナリティが発揮されているものだが、学校の条件によつては常に教員が足並みを揃えて同一内容の授業をする場合も多い。それは概ね学年全体で同一問題の試験を実施するためであろう。本稿ではこのような試験を「統一テスト」と称することにす。筆者の勤務校も「統一テスト」を行っている。本稿ではその「統一テスト」条件下での工夫の一例としての実践を報告し、併せて国語教育学の一関係者として、一般的立場からの提言を行うことを目的とする。

一 授業の条件と実践の対象

筆者の勤務校の目白学園中学校・高等学校は、私立女子校で高校は普通科のみである。生徒はほぼ全員が進学希望で、概して明

るく、素直だが、学習には受動的で積極性が不足気味の傾向にある。併設校（短大・大学）への進学や他校への推薦入学に際して不公平が生じないよう、コース（普通コースと国際コースの二コース）ごとに同一問題による定期試験で成績を出す。そのため、定期試験ごとに進度を合わせ、全般的には、教科書の決められた教材を教師用指導資料（以下「指導書」と称する）に従いながら、同一内容の授業をすることになる。また、教科書準拠の副教材（ワークブック等）が教科毎に選定され、その内容は定期試験の範囲になることが多い。国語科に関して言えば、プリント教材を作った場合は原則として当該学年の全生徒に配布することとされている。従つて教科書や指導書から離れた授業は、基本的には不可能な条件下にある。但し生徒に与える課題は個々の教員の裁量に委ねられ、平常点に加味してもよい。

本実践の対象は、平成五年度高等学校普通科普通コース一年生九クラス中の四クラス（各四十三名・現代文）である。国語の履

修は「国語Ⅰ」五単位を、現代文三単位と古典二単位に分割し、各クラスの現代文と古典はそれぞれ別の教員が担当する。平成五年度の現代文は三名で担当していた。

二 年間指導計画

使用教科書は明治書院『精選国語Ⅰ二訂版』。使用副教材は明治書院『精選国語Ⅰ二訂版 演習ノート』明治書院『国語Ⅰの演習 現代文編』があり、この他古典関係の問題集と文法書、及び国語便覧も使用している。

指導計画（扱う教材）は、次の五つに分けられていた。

- ①一学期中間試験まで……東山魁夷「心の鏡」・大岡信「言葉の力」・芥川龍之介「羅生門」
 - ②一学期期末試験まで……谷崎潤一郎「言語と文章」・安部公房「日常性の壁」・短歌・俳句
 - ③二学期中間試験まで……唐木順三「鳥と名と」・辻邦夫「自然への回帰の旅」・志賀直哉「城の崎にて」
 - ④一学期期末試験まで……太宰治「富岳百景」・井尻正二「氷期の野尻湖」・詩
 - ⑤三学期期末試験まで……向井敏「暇つぶし」こそ読書の魅力」・加藤周一「日本文化の雑種性」・樋口一葉「たけくらべ」
- 二学期中間試験までは右記の通りに進んだ。ところが右記④はその後、詩と「暇つぶし」こそ読書の魅力」の二つに、⑤は「氷期の野尻湖」「日本文化の雑種性」「たけくらべ」の三つに変えられた。これは、「暇つぶし」こそ読書の魅力」が最初に出

てくる評論作品であり、生徒の読解力や興味・関心を考慮すると、三学期に評論二編と「たけくらべ」を消化するのは難しいという意見が出されたためである。そのため「暇つぶし」こそ読書の魅力」と「氷期の野尻湖」を入れ替えられたが、分量から言って、詩及び「暇つぶし」こそ読書の魅力」「富岳百景」の三つを④で全て扱うのも難しく、結局「富岳百景」を割愛した。小説は「羅生門」「城の崎にて」を学習済みであり、三学期の「たけくらべ」も小説（という単元ではないが）だという理由による。このため、結果的に④には時間的余裕が生じた。

三 筆者担当クラスの状況

指導計画が「読解」中心に立案されていたため、年度当初から「読書」及び「書く」「聞く」「話す」については教科書以外で補う必要があると考えた。勿論指導計画に従いながらであるため、時間をやりくりするか、授業時間外での課題とすることになる。そこで、「書く」については時折授業と関連づけながら作文やレポートを課することを中心に行い、「読書」「話す」「聞く」については、帯単元「私の薦めるこの一冊」を独自に設定し、自分が読んだ本に関する三分間スピーチを、毎時間の始めに行わせた。（年間通して一人一回ずつ。）また、語彙を拡充するため、教科書教材にそつた語彙に関するプリント（全クラスに配布）と、年間継続課題として、町田守弘氏の実践「ワードハンティング」とほぼ同様の課題（語彙カードの提出）を課した。これらは本稿の実践中にも継続進行していた。また、平常の授業では定期試験の範

囲を指導書の解釈に従って消化する必要があったため、個々の生徒の読みを生かす場面はそれまで非常に少なかった。そこで、少しでも生徒の個性を生かす学習活動を増やす必要を感じていた。

このような状況と経過を経て、一年二学期中間試験後に詩を扱う時期を迎えていた。ところで学習指導要領の「表現」領域には「朗読」が含まれているが、それまで生徒自身に朗読をさせる場面がなかった。これは生徒が人前で感情を込めて朗読するのを嫌がることと、嫌がらない状態にまで導くには、相当の時間数と指導計画の変更を要すると判断したためである。朗読自体は表現の手段であり、目的ではないので、そこまで時間をかけることはためらわれた。ただ、一度は朗読を採り入れるべきと考えていた。また、詩はそのためには格好の素材と考えられた。そこで詩の指導は、その全体を見渡しつつも、朗読を柱に行うことにした。

四 実践の概要

①単元名「詩の鑑賞」

教科書の単元名は「詩歌」で、短歌・俳句も同単元に入っている。だが、一学期に短歌・俳句のみ学習が済んでいたため、今回は「詩の鑑賞」とした。なお、本稿の標題で「現代詩」としたのは、「現代文の範囲で扱う詩」という程度の意味である。

②単元の目標

単元の目標は、以下の通り独自に設定した。

1 詩の表現の特性を理解し、鑑賞する態度を養う。

2 教科書所収の詩に関し、作者との関係も考慮しつつ、作品の表現と主題について考える。

3 朗読が表現活動の一つであることを理解し、朗読の仕方を考えることで、言語感覚を磨くとともに、自己の作品鑑賞を深める。

③使用教材

A 教科書所収教材より三編

室生犀星「小景異情」(その二・三・六)・高村光太郎「鯨」・吉野弘「雪の日に」

B プリント教材

草野心平「冬眠」・吉野弘「was born」・萩原朔太郎「ぼろぼろな駝鳥」・宮沢賢治「雨ニモマケズ」

④指導過程(全九時間)

第一次(二時間) プリント教材を用いて、詩の表現の特質について学び、あわせて解釈・鑑賞を朗読によって表現できることを理解する。

第二次(六時間) 教科書教材の解釈・鑑賞と、その朗読。

(教師主導)

第三次(二時間) 任意の一篇の詩を各自持ち寄り、L1教室で朗読する。

このうち第二次までは、帯単元「私の薦めるこの一冊」が同時進行中で、毎回始めの七分ほどがこれに充てられた。

第三次の一時間については、あらかじめ「自分はなぜこのように朗読するのか」を、詩の表現に即して説明するレポートと、そ

れに基づく朗読練習を課しておき、朗読したテープとレポートを一緒に提出（後日でもよい）するものとしておいた。

⑤各時の具体的内容

〈第一時〉

草野心平の「冬眠」（●）一つだけの前衛的な詩）を上段に、吉野弘の「I was born」を下段に掲げたプリントを配布。上段には「●」の他は「一」「四」という番号が箇条書きにしているだけである。（上下段に分けたのは、単にプリントの見栄えを良くするためだけで、特別な意味はない。）なお、本時から詩の学習に入るという事前の指示はしていない。

まず下段の「I was born」を黙読させ、「この作品は文章のジャンルで言えば何か。」と発問をした（発問は全て指名による）。四クラス中、三クラスまでが「随筆」と答える。そこで、「なるほど、そう思う人が多いかも知れないね。しかし、よく見るとところどころ一字ずつあいていたり、会話文が鍵括弧になっていないといった、ちよつと変わったところがあるね。」と答えた上で、「目で追っただけではわかりにくいかも知れないから、朗読をしてみようか。」と言って筆者が朗読。（生徒に読ませてよかったが、漢字の読みでつますいて作品の流れが損なわれることを予測し、筆者の範読とした。）その後、再度ジャンルを尋ねたところ、全クラス「詩」と答えた。その上で詩の種別を尋ねたが、これは全クラスとも「自由詩」と答えたので、これが「散文詩」であることを示し、詩の分類（文語・口語、定型・自由・散文、叙情・叙事・叙景）に関し、「中学校の復習」と称して簡単

にまとめた。

次に上段の「冬眠」に移る。⁽³⁾「これも詩だよ。」と言うと、生徒達は意外そうな反応を示したので、すぐさま「草野心平という詩人が詩として発表したものです。草野心平については、教科書や参考書で名前に見覚えのある人もいます。詩人が詩だと言っているのだから、素直に詩として受けとめることにしよう。ではまず、この詩に題をつけてプリントの「二」のところに書いてみて下さい。いくつ書いても構いません。」と指示。しばらく時間を与えて考えさせた。机間巡視をしながら独創的な題をつけたものを見つけたしておき、いくつか紹介。（なお、圧倒的に多かったのは「黒い丸」という題。最も独創的だったのは「無の中心にいる私」というもの。）その後「冬眠」という題であることを示し（ここでも意外そうな反応が多かった）、その後、「二」「三」「四」の課題を板書。「二」は「題を見て感想を述べよ。」「三」は「詩」とはどういうものであると思うか、自分の感想を述べよ。」「四」は「どうしてこれが『詩』といえるのか。自分の考えを述べよ。」というもの。

それぞれ生徒に自由に考えを書かせたが、本時の最後で五分程度のまとめを行い、その際に吉野弘の詩の定義「詩とは言葉で新しくとらえられた、対象（意識と事物）の一面である。」を紹介し、言葉は記号であること、従って●のような記号も詩の言葉になり得る可能性を持っていること、さらに、詩の特質として「発想」「リズム」「イメージ」の三点が重要であることを示した。⁽⁴⁾そして、言葉の使い方が散文に比して特徴的であることを、「詩

的言語（詩語）」という用語を紹介しつつ示し、詩を鑑賞する際には、これら四点に留意すべきであることをつけ加えておいた。

《第一時》

萩原朔太郎の「遺伝」を上段に、高村光太郎の「ぼろぼろな蛇鳥」を下段に配したプリントを配布。「遺伝」は「おおきな蜘蛛」の部分と犬の鳴き声「のをあある」とをあある「やわあ」をふせて（一）にしてある。

まず「遺伝」を、（一）を飛ばして絶読した。その後、二行目の（一）内を埋めるよう指示。ここでは、前時の「発想」と「イメージ」についての認識を深めさせようとした。指名により数名に尋ねるが、「犬」「熊」などの短い動物名で答える者が殆どであった。「この括弧の大きさまで考えてもらんよ。もう少し長いはずでしょう。」と言いつつ正解を板書。夜の家並みを「へたばって」という言葉で表現した上で、その黒さから「おおきな蜘蛛」に結びついていく作者の発想とイメージについて簡単に説明した。

次に犬の鳴き声を埋めさせる。ここでは前時の「詩的言語」についての認識を深めさせようとした。やはり数名に尋ねるが、「ワンワン」「キャンキャン」「ワオーン」等の、ありきたりの鳴き声しか出てこない。「とても犬の鳴き声とは思えないような、不思議な表現が入ります。正解など出なくて当然ですから、思い切って変わった表現をしてみてください。」と言っても、これ以上の答えは出てこない（この状態をほぼ予想していた）。そこで、正解を板書。（生徒達は笑いながら「えー？」などと言っている。）

る。」そして、「詩では作者・作品によって独自の言葉遣いが生み出されることがよくあります。こういう擬声語のことをオノマトペと言いますが、この表現はもちろん朔太郎の独自のものです。『恐れに青ざめ』た犬の心情を表すには『ワンワン』というような、ありきたりの言葉ではダメだと考えたのでしょうか。では、これは本当に犬の声になり得るだろうか。ちょっとやってみますね。」といって、筆者がこのオノマトペを無理矢理犬の声らしく朗読してみた。（うまうまはいかない。生徒達は笑っている。）そしてこの朗読から、次の「ぼろぼろな蛇鳥」につなげた。

「ぼろぼろな蛇鳥」は、初めから朗読を目的に読ませた。まず各自黙読させ、指名により単なる音読をさせた。次に、「この詩は語り手の、何に対するどのような考えを表現しているのだろうか。」と発問。「人間に対し批判する考え」という答えが、どのクラスでも比較的容易に出た。そこで、「そうだね、批判でしょう。そこまでは確かに読解できます。しかし批判と言ってもそこにどのような『感情』が入っているかな。こうなると一つには決められないと思うけど、自分なりに鑑賞するつもりで、語り手の感情を想像して下さい。」と発問。「怒り」「嘆き」などの答えが出てきたところで、「では、この詩を怒っているように感情を込めて朗読して下さい。」と指示し、指名、四クラス中三クラスまでは恥ずかしがって読めないか、ただの棒読みになっていた。一クラスだけ、自分なりに感情を込めて読んだ生徒がいて、この生徒に対しては、「なかなか頑張ってくれました。はい、拍手！」などと賞賛を与える。その後、筆者が「怒り」「嘆き」「嘲笑」

「論し」の四つのパターンでそれぞれ朗読を行った。^⑤(私の場合は、演劇的で、しかもかなり誇張された朗読になつてしまふ。生徒達は笑っている。)その上で、「確かにここまでは読み取れる。という『読解』の部分と、もしかしたらこういうことも言いたいのかも知れない、という『鑑賞』に当たる部分をなるべく区別しよう。そして、積極的に鑑賞を行つてもらふために、一つ課題を出しておきます。」と言つて、別紙プリントを配布。好きな詩を一つ選んで朗読の練習とレポートの準備をしておくよう指示。朗読が自分の読解・鑑賞したものの「表現」であることを説く。

〈第二・四時〉

教科書教材「小景異情」の読解・鑑賞。指導書の内容に従つて、典型的な発問―応答型の授業である。なお、〈第一時〉で示した「リズム」に関してまだ詳しく触れていなかったので、「小景異情その二」を用いて、七五調のリズムの変形であり、自由詩への過渡的な正確を持つ詩であることを示した上で、変形された部分に適切な間を開けることによって、よりの確な朗読ができることをつけ加え、筆者なりの朗読を行つた。以後、どの教材にも全て最後に筆者の朗読が入る。生徒自身による朗読は、前記の課題に委ねることにした。

〈第五・八時〉

五・六時は「鯉」の、七・八時は「雪の日に」の読解・鑑賞。やはり指導書の内容に従つた、発問―応答型の授業であつた。

〈第九時〉

別紙課題による各個人の朗読を中心に行う。本時だけは英語科の協力を得てL教室を使用した。L教室を利用したのは、①一人一人の朗読を全てその場で行わせる時間的余裕がない、②全員の前での朗読は恥ずかしがつてできなくなる生徒が多いと予想された、③自宅に外部録音装置付きのカセットデッキ等を持っていない生徒が多かつた、④俳優による朗読(新潮社のカセットブック等)を聞かせるためにはカセットデッキより音の良いL装置を使いたい、⑤国語の授業をL教室で行うという意外性に伴う新鮮味を利用して、朗読に熱中させたい、という五点による。

本時は「私の薦めるこの一冊」はなし。まずプリントで宮沢賢治「雨ニモマケズ」を配布。さだまさしによる朗読と長岡輝子による朗読の二つを聞き比べさせ、「同じ詩でも、朗読する人によつて全く味わいが違ってくる。そこで、朗読に当たっては、自分らしさを出すよう工夫してほしい。しかし、『ここはこう読まねばならない』という箇所は、どちらも同じような読み方をしている。そういう点にも十分注意すること。」を指摘した。(例えば、両者とも「雪ニモ夏ノ暑サニモ負ケヌ。丈夫ナ体ヲ持チ……」ではなく、「雪ニモ夏ノ暑サニモ負ケヌ丈夫ナ体ヲ持チ……」と解釈して、切らずに読むところは共通である。)同じ趣旨で、石坂浩二による「ぼろぼろな駝鳥」の朗読と、加藤剛による「鯉」の朗読も聞かせた。(ここまでは十五分程経過。)その後、Lの装置に慣れることも含め(生徒によつては、録音の仕方を知らない者もいる)、二十分程度の練習時間を与えた。最後に十五分ほど本番の時間をとり、一斉に録音させた。これでもな

おかつ録音が済まない生徒には、家で録音するか、昼休みないし放課後にしし教室に来て録音するよう指示した。そして、録音したテープは、「なぜ自分はこのように朗読するか」、すなわち自己の朗読の根拠を書いたレポートと一緒に、締切日までに提出するよう指示しておいた。このレポートは、自分が読解・鑑賞した詩作品をあらかじめ意識化させ、メタ言語的な立場から記述させることによって、生徒の言語感覚を磨くことを目的に課したものである。

五 その後の処理と考察

① 二学期期末試験は他の教員が作成した。範囲は前述の指導計画（修正後）通りである。テストの点数を、実践の成果を評価する尺度にするのは慎むべきであるのと、実験的データを取ったわけではないという一点の理由で、テストの平均点等を掲げるのは控える。ただ、全体の平均点と筆者担当クラスの総平均点の間には、殆ど差がなかったことを述べておきたい。これは、筆者の授業が結果的には学年全体の指導計画から逸脱していなかったことの証左であると言えるだろう。

② 教科書教材を扱うときに、特別な工夫ができなかった。これは反省点とせざるを得ない。発問や指導過程まで指導書通りにしているわけではないが、教科書に脚間があることなども関係して、かなり指導書の内容に縛られた授業になってしまった。個々の詩の解釈・鑑賞に関し、もつと積極的に生徒の意見を取り入れる場面を作るよう工夫すべきだったと思う。

③ 提出された朗読テープとレポートを見る限りの主観的印象にならざるを得ないが、「個を生かす」という面では、かなりの部分が達成されたと考えている。非常に積極的な態度で臨んだ生徒が多く、その声を紙面で紹介できないのが残念である。レポートも、音譜の強弱記号や独自の朗読記号を使って書いたものなど、力作が目立った。その一方、テストと無関係な課題であるため、未提出のまま終わってしまった生徒も一割強存在し、最後まで徹底した指導をしきれなかったのも反省点である。

④ 提出されたテープとレポートは、一年間の課題と合わせて年度末に年間平常点とし、評定を出す際に加味した。

⑤ 「統一テスト」条件下といっても、今回は出題範囲が狭くなった。そのため時間に余裕ができ、今回のような実践が行えたことは確かである。出題範囲が広い場合は、ややもすると殆ど一方的な「解説」で終わってしまうこともある。「統一テスト」条件下でも、可能な限り多様な学習活動を取り入れ個を生かす学習指導法の開発が、現実問題として必要であろう。

六 おわりに——「統一テスト」に関する一般的立場からの提言

最後に、勤務校の教員としての立場を離れ、国語教育学の一関係者として一般的な立場から発言する。

次に示すのは、平成二年九月に日本国語教育学会によって行われたアンケート調査の一つである。⁷⁾「高等学校のアンケート調査結果」のうちの「単元学習」という項目に関し、次の①～④の選

振肢が用意されている。結果は次の表の通りである。

- ①独自の単元を構成して指導することが多い
- ②教科書どおりだが、単元学習を意識して指導している
- ③単元学習を意識しないで、教科書どおりに指導している
- ④その他

これに対する日本国語教育学会の考察は次の通りである。

独自の単元を構成して指導することが最も多いのは高等学校である。だが、その反面「教科書どおり指導している」のも高等学校がいちばん多い。特に二十代の先生が三七・〇%と高い比率を示している。データとしてはとれなかったが、独自の単元を構成して指導しやすい学校は、普通科よりも、工業科、商業科、家政科等、科別に分かれているところが一人でその科全体を担当できるのでやりやすいようにおもわれる。

実際には、単元学習を意識しようがしまいが、日本国語教育学会の会員を対象としたアンケートの範囲だけでも「教科書どおり」(上記②と③)が八割以上を占めているのが現実である。「教科書どおり」が悪いと言うのではない。教科書と指導書に縛られ、さらに言えば、かなり多くの学校で「統一テスト」という評価形態を抱え、それに授業が縛られている、すなわちテストのための授業になっているという状態は、授業に柔軟性をなくさせる最大の原因として憂慮しているのである。特に国語科で文学作品を扱うときなどは、「統一テスト」は害毒にすらなる。

この背景には、大学入試などの悪影響が多分に見られる。そして、これに対応せざるを得ない現場の状況が一般に拡がってしまい、多くの学校がその犠牲になっている。(筆者の勤務校も、いわばその犠牲者である。)一方、その状況に乗じて「統一テスト」を採用したがる画一的・管理的な発言も、一部の学校管理者たちの間から漏れ聞こえてくる。

現実には「統一テスト」の利点もかなりある。現場に対する指導書の貢献も、計り知れないものがある。筆者はこれらの長所を否定するつもりはないし、必要があればその利点を活かしつつ採り入れれば良いと思う。だが、個性化(Personalize)が必要とされる今後の教育は、「統一テスト」に縛られたものであるべきではなからう。その意味で、入試改革・現場(特に管理者)の意識改善・教員養成プログラムと現職教員研修の充実が不可欠と考える。「統一テスト」の現実的な必要性をなくし、一方で常に適切な評価のできる教員の養成・研修と、評価法・指導法の開発を

していくことが必要であらう。

注(1) 町田守弘「新しい言語単元の可能性を探る——單元「ことばと文化」の実践に即して——」(日本国語教育学会平成四年度第三回言語部会発表資料)

(2) 筆者は、拙稿「言語感覚の概念に関する一考察」(『人文科教育研究』第十九号、一九九二)において、従来「言語感覚」と称されてきたものには明確な概念規定がないことを指摘した上で、「言語感覚」の一局面に關し、次のように規定した。

言語主体が言語を表現乃至理解する際、表現乃至理解される個別的な言表と、その言語主体が属する集団における通常の社会言語体系との間の差異や、個別的な言表相互の差異を、認識乃至感得する能力。

(3) 「冬眠」をめぐる以下の実践は、青山哲也「詩の心に触れる」の授業——生徒の主體的な読みを引き出す工夫——(田近洵一・浜本淳逸・大槻和夫編「たのしくわかる高校国語Ⅰ・Ⅱの授業—文学—」一九九〇、あゆみ出版)を参考にした。

(4) 川越淳一「詩」の授業——詩授業活性化のための試み——(注3前掲書「たのしくわかる高校国語Ⅰ・Ⅱの授業—文学—」を参考にした。尚本稿中の吉野弘の詩の定義は川越氏の実践報告から転用した。

(5) 昭和六十二年度に筑波大学大学院教育研究科において筆者が聴講した田近洵一氏の集中講義「国語教育特講」を参考にした。

(6) 鳴島市「小景異情その二」もう一つの指導の観点(『人文科教育研究』第十五号、一九八八)を参考にした。

(7) 『月刊国語教育研究』一四四号、一九九二・六(臨時増刊号)

(8) 湊吉正氏は「国語学習の構造に関する一試論」(湊吉正「国語教育新論」一九八七、明治書院)の中で、国語の授業を成立させる直接的要因として、学習者・指導者・目標・内容・方法・時空的条件の六つを挙げている。「統一テスト」は、この六つのうちの「内容」と「方法」を、「目標」

の如何に関わらず初めから拘束するものであり、その上に立って立案された指導計画は、扱う教材が多ければ多いほど「時空的条件」をも拘束する。かくして、その拘束の中で、「学習者」も「指導者」も不自由を強いられることになる。この状況を打開するために必要なのは、やはり「指導者」側の高い意識であらう。

(9) 筆者は平成五年七月に、東京都私立高等学校の教務運営研究会に参加し、「評価」についての部会に出席したところ、ほとんどの学校が「統一テスト」を行っていた。(部会には三十校程が出席していた。)中には、「うちもようやく統一テストになって、管理し易くなりました」という発言まで出ていた。

※ 本稿は、早稲田大学国語教育学会第一七九回例会における同名の口頭発表に基づくものである。席上、多くの皆様から貴重な意見を賜った。記して謝意を表する。
(目白学園中学校・高等学校)